

社会科授業における「主体的・対話的で深い学び」と メディア活用

—— 小学校 6 年生の歴史授業分析を手がかりに ——

“Subjective, Interactive and Deep Learning” and Media Utilization in Social Studies Classes :

Based on the History Class Analysis of the Elementary School Sixth Grade.

岩 野 清 美

Kiyomi IWANO

(和歌山大学教育学部)

西 端 幸 信

Yukinobu NISHIBATA

(和歌山大学教育学部非常勤講師)

2017年8月2日受理

要約

平成29年3月に告示された新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善がめざされている。本稿では、このような改善の方向性に向けて授業におけるメディア活用がどのように役立つのかを実際の授業事例をもとに検討した。結果、学習への興味・関心を高め、学習の方向性を示す課題提示の場面、友だちの意見を聞きながら考えを深めていく展開・まとめの場面のいずれにおいても、メディア活用が有効であること、そのためには教師の指導が重要であることが明らかになった。

1. はじめに

平成29年3月に告示された新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善がめざされている。このような授業改善の方向性に向けて、授業におけるメディアの活用はどのように役立つのか。本研究では、小学校社会科における授業実践に焦点をあて、児童たちの主体的・対話的で深い学びを実現する過程で、どのようにメディアが活用されているのかを事例をもとに検討する。

2. 授業の概要

和歌山大学教育学部附属小学校(以下、附属小学校)では、2017年度の研究テーマを、「問い続け、学び続ける児童たち～児童の言葉と学びの深まり～」として授業づくりに取り組んでいる。

分析対象とする授業(以下、本授業)は、2017年6月に附属小学校6年A組(梶本久子教諭)で行われた単元「江戸時代」の授業から、「江戸時代が264年続いたNo.1政策は？」(6月28日(水)実施。本時10/11+総合。以下、本授業)である。授業はVTRで録画し、プロトコルに起こしたものを分析した。なお、単元計画を次ページ表1に示している。

本時(第10時)の目標は、以下の通りである。

- ・家光は身分をはっきりさせ、農民が武士の生活を支える仕組みをつくったことを、大名統制や

身分制度の確立、鎖国などから考えることができる。

- ・聞き取りや調べたことをもとに、友だちの意見と比較したり関連付けたりしながら、表現できる。

当日の板書の概要を図1に、メディアがどのように用いられていたか、分節ごとにまとめたものを表2、表3に示す。ここで言う学習記録とは、これまでの本単元の授業の黒板を先生が模造紙にまとめ、教室に掲示したものである(図2参照)。また、ノートを授業においてメディアとみなすことは多くないが、児童が自分の考えを伝え、友だちの意見をまとめるのに重要な役割を果たしているため、本研究ではメディアとみなし、分析の対象とした。

表2、表3からわかることは、本授業では教師と児童の用いるメディアが異なるということである。ミニ黒板は教師のみ、学習記録とノートは児童のみが使用している。また、児童が黒板を使用して説明する場面、教師が実物投影機を用いる場面はそれぞれ1回ずつしかなく、本授業においては、ミニ黒板と黒板は教師が、実物投影機、学習記録、ノートは児童が利用していると言えよう。それでは、本授業のメディア利用の特徴はどこにあるのだろうか。

澤井陽介は、「板書をみる視点」として、次の5つを挙げている¹⁾。

表1 検討対象事例の単元計画

段階	時	ねらい	みんなの課題
出合う	1	江戸幕府が長く続いたことに関心を持ち、学習問題を設定し、予想をもとに学習計画を立てる。	江戸幕府は、なぜ264年も続いたのだろうか。
追究する 調べる・ 考える・ 表現する	2	「大名配置図」から必要な情報を的確に読み取り、幕府が信用のおけないものを遠くに置いていることについて考察する。	なぜ幕府は大名配置をしたのかな。
	3	「大名行列の絵」「参勤交代でかかる日数」「加賀藩の支出の円グラフ」の資料を関連づけて読み取り、幕府型の大名に財力をつけさせないようにしていることについて考える。	なぜ、幕府は参勤交代をさせたのかな。
	4	「武家諸法度」の資料に表されている全体的な傾向をとらえ、幕府が他の大名に力をつけさせないようにしていることについて考える。	なぜ、幕府は武家諸法度を出したのかな。
	5	武士、百姓、町人、百姓・町人とは区別された人々の異なる暮らしの様子を調べ、「慶安のお触れ書き」「武士の特権」の資料を関連づけて読み取り、幕府が農民をおさえ、武士の力を示していることについて考察する。	なぜ、幕府は身分をはっきり分けたの？
	総合	博物館に行こう 和歌山城・城下町を歩こう	—
	6	大名や農民たちが幕府の考えと異なるキリストの考えを信じ、力をつけることを恐れていることを知る。	なぜ、幕府はキリスト教を禁止したのかな。
	7	「大名配置図」「鎖国までのあゆみ年表」の資料を関連づけて読み取り、幕府が貿易を独占し、財力をつけたことについて考察する。	なぜ、幕府は鎖国をしたのかな。
	8	徳川頼宣のはたらきや思いを知る。	— (学習課題についてひとり学習をしよう)
考え合う・ 表現する	9	・聞き取りや調べたことをもとに、友だちの意見と比較したり関連づけたりしながら、表現することができる。 ・頼宣や家光の政策や思い、江戸時代を生きた人の思いや願いを知ることで自分の考えを吟味、検討することができる。	頼宣はレジェンド？ NOレジェンド？
	10 (本時)	今までの資料から必要な資料を収集選択したり、吟味したりして、幕府が他の勢力をおさえ、莫大な財力を持ち続けたことについて理解する。	なぜ江戸幕府は264年も続いたんだろう。
生かす	11	博物館で子ども学芸員になって案内しよう。	歴史で学んだことを発信しよう。

【和歌山大学教育学部附属小学校「公開研究会」本時案と資料より筆者作成】

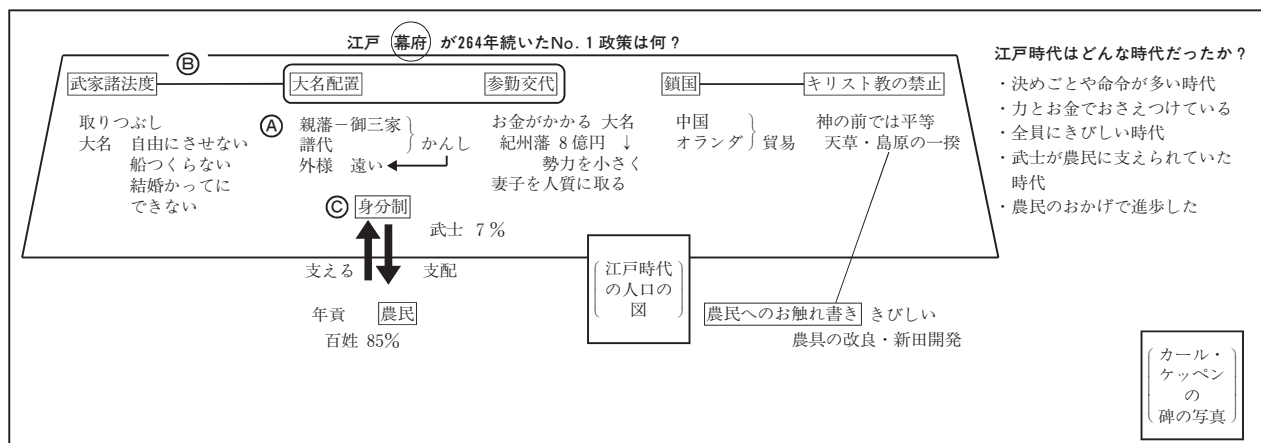


図1 本時の板書の概要 (図1中①～③は、筆者が説明のために付け加えた。表2参照)

- ①学習課題(学習問題)の内容
- ②提示する資料の提示順や内容
- ③子どもの意見や考えの整理の仕方
- ④中心となる思考場面の位置づけ方
- ⑤学習のまとめの内容や方法

澤井は板書だけを取り上げて、上記5つの視点について論じているが、分析対象とした授業では、それ以外に、実物投影機、学習記録、ミニ黒板、ノートなどが情報を媒介する手段(メディア)として利用されてい

る。本章では、この澤井のまとめを援用し、メディアが本時でどのように使われていたのかをまとめながら、本授業を簡単に紹介する。

①学習課題(学習問題)の内容

児童の話し合いのテーマは、「江戸時代のNo.1政策は？」であるが、このテーマは、「江戸時代の仕組みを捉える」という学習目標のための切り口にすぎず、第5分節(「江戸時代はどのような時代か?」の話し合い)

表 2 教師によるメディア使用

分節	学習活動・ 学習内容	使用メディア(()は、だれの発言のときに使用したかを示す)				
		ミニ黒板	黒板	実物投影機	学習記録	ノート
1	C 1～ T 4	学習課題の把握	・課題提示 ・授業のゴール(カール・ケッペンの碑の写真)の提示	カール・ケッペンの碑の写真を拡大して提示(T 2)		
2	C 2～ C 12	大名統制	・わからないこと(一揆と反乱はちがうのか?)のメモ(C 3) ・児童の発言内容を簡潔に提示(C 2～C 12) ・キーワード(参勤交代、大名配置、武家諸法度)の提示(C 2、C 7、C 9) ・児童の発言内容(「外様大名とかは、けっこう遠いから、(参勤交代で多額の費用がかかり)力を落とした」(C 7)、「武家諸法度に大名配置も参勤交代も含まれる(C 9)」を図で視覚化(図 1 ㉔、㉕))			
3	C 13～ C 14	キリスト教の禁止と対外政策	・児童の発言内容を簡潔に提示(C 13～14) ・キーワード(鎖国、キリスト教の禁止、農民のお触れ書き)の提示(C 13、C 14) ・児童の発言内容(「天草・島原の乱って、お触れ書きとかあんなんの厳しさに、反感を持ってる人らと、キリスト教禁止して、やっていけやんっていうので、2つのやつを合体したもの」を図で視覚化(C 14))			
4	C 15～ C 20	身分制	・わからないこと(差別された人々?)のメモ(C 17) ・児童の発言内容を簡潔に提示(C 15～20) ・キーワード(農民、身分制)の提示(C 15) ・児童の発言内容(「藩で集めた年貢は全部武士に行くんだよ。だから、参勤交代のお金とかも農民のお金も入ってるやん。だから、(中略)百姓は武士を支えてた」を図で視覚化(C 15)(図 1 ㉔)) ・児童が自分の意見の説明のために準備した「江戸時代の人口の図」を提示(C 17)			
5	T 12～ T 20	本時のまとめ(江戸時代はどのような時代か?)	・児童の発言内容を簡潔に提示(C 21～30)			

に向けての情報整理のためのテーマと言えよう。また、導入(課題提示)の時点で、「授業の出口」として学校の敷地内に記念碑があるカール・ケッペン(明治の初めに紀州藩の兵制改革を行ったお雇い外国人)を示すことで、本時への興味・関心を高めると同時に、次単元への接続のために単元のまとめを行うという本授業の位置づけが明示されている。

学習課題の提示の場面でのメディア使用は教師の実物投影機と黒板の利用だけであり、児童のメディア利用はない。

また、本時で追究する課題ではないが、話し合いのなかで残った課題が、「まだわからないこと」としてミニ黒板に記録されている。

②提示する資料の提示順や内容

資料の提示順として目を引くのは、「授業の出口」である明治時代に関する資料を授業の初めに提示していることである。なお、この学習課題の提示の場面では教師が資料を提示しているが、それ以外の場面では児童がすべて既習の資料を提示しながら話し合いが進んでいる。

話し合いの場面で提示される資料はすべて、児童が

自分の意見の根拠として示すものである。それらは、学習記録や実物投影機といったメディアを用いて提示される。本授業では教科書や資料集など全員が手元に持っている資料であっても、発言者が言及した場合には実物投影機のいちばん近くの座席の児童が自分のものを映し、今、どの資料に言及しながら発言がなされているのかをわかるようにしていた。このような授業のルールも含め、児童たちはメディアの使用に慣れており、全体として非常にスムーズな話し合いが行われていた。また、資料の内容も良く共有されており、たとえば、ある児童の発言の根拠となる部分について、別の児童が学習記録の当該箇所を指し示す場面も見られた(図 2)。

このように、児童たちは資料をもとに、ときに複数の資料を関連付けながら(表 3。第 2 分節(C 7)、第 4 分節(C 15))話し合っているが、児童の意見は口頭で述べられており、発言内容である社会的事象間の結びつきの視覚的提示は、板書で、教師によって行われる。

③子どもの意見や考えの整理の仕方

本授業の第 2～第 4 分節では、「江戸時代の No. 1 政策は？」というテーマで話し合いが行われるが、学習

表3 児童によるメディア使用

分節	学習活動・ 学習内容	使用メディア(()は、だれの発言のときに使用したかを示す)				
		ミニ黒板	黒板	実物投影機	学習記録	ノート
1	C 1 ~ T 4	学習課題の把握				
2	C 2 ~ C 12	大名統制		・資料集「大名の処分」の図を提示(C 9)	・参勤交代について「和歌山やったら(費用が)8億(円)かかった」の根拠を提示(C 3) ・参勤交代について、「お金を使わしただけじゃなくて、(中略)人質取ったりしたみたい」の根拠を提示(C 5) ・大名配置と加賀藩の費用、2枚の学習記録を指し示し、「外様大名とかは、けっこう遠いから、(参勤交代で多額の費用がかかり)力を落とした」ことを説明(C 7) ・学習記録の武家諸法度の内容と、資料集の取りつぶしの数を提示(C 9)→C 11で別の児童が「自由にさせなくした」と意味付け。	
3	C 13 ~ C 14	キリスト教の禁止と対外政策				
4	C 15 ~ C 20	身分制	・黒板に貼られた、「江戸時代の人口の図」を利用して、江戸時代の身分制度について説明(C 18)	・資料集「身分制と百姓の暮らし」のページを提示(C 15) ・自分で探してきた資料(農業技術の進歩)を提示(C 16) ・資料集「身分のちがひ」の図を提示(C 17)	・身分制度と参勤交代、2枚の学習記録を指し示し、「藩で集めた年貢は全部武士に行くんよ。だから、参勤交代のお金とかも農民のお金も入ってるやん。だから、(中略)百姓は武士を支えてた」ことを説明(C 15)	
5	T 12 ~ T 20	本時のまとめ (江戸時代はどのような時代か?)				・「江戸時代はどのような時代か」について、個人でノートに意見を書く。 ・ノートに書いた意見をもとに藩で意見を交流し、友だちの意見を自分の意見と比較したりする。

者の意見は個別的な歴史的事象である政策を挙げ、それをもとに自分の意見を述べる事が中心になる。つまり、個々の児童の発言だけでは、本時の目標である個々の政策の背景にある江戸時代の仕組みには迫りにくい。そこで鍵となるのが、教師の板書である。

図1からわかるように、板書は、大きくは左右2つのパートに分けられる。「江戸幕府が264年続いたNo.1政策は？」という本時の話し合いのテーマについて児童の発言内容をまとめた左のパートは、さらに大きく上下2つのパートに分けられる。そして、大名統制と農民支配を上下に並べた真ん中に「身分制」のキーワードを置いている。個々の児童の意見をまとめ、構造化して示しながら、「江戸時代の仕組みを考える」と

いう本時のねらいに迫る見事な板書と言えよう。

④中心となる思考場面の位置づけ方

③で述べたように本時のねらいである「江戸時代の仕組み＝身分制」は黒板の中央に提示されたが、このあとの授業展開は、「こういうの(開発された農具)も差別された農民の人らが考えた」(C 16)、つまり、身分制＝差別のあった社会と捉える児童と、『「百姓も町人も別の身分にされた人々など』って(資料では)なってるけど、これは、差別された人のこと言ってる」(C 17)、つまり、武士、百姓、町人の他に差別された人がいたと捉える児童がいて、話し合いが少し混乱する。

教師はここで、「ちょっとまだ難しい、わからないと



図2 これまでの板書を模造紙にまとめたものが教室に掲示されている。

〔写真は、発言者(左)の発言の根拠を、右の児童が模造紙で示しているところ。〕

ころかな？」(T9)と発言し、ミニ黒板に「差別された人々？」と書き、今後の残された課題とする。

身分制という非常に理解の難しいものに対し、性急に「正解」を教えるのでも、簡単にわかったつもりにさせるのでもなく、児童の息の長い追究を生む手だてと言えよう。

⑤学習のまとめの内容や方法

黒板の右側には、「江戸時代はどんな時代だったか？」という問いに対する児童の考えが簡潔にまとめられている。「江戸時代のNo.1政策は？」という問いがいわば選択問題であるのに対し、「どんな時代」という問いは、江戸時代全体の構造を捉え、それを自分の言葉で表現することを求められることから、児童にとっては格段に難しいことが考えられる。しかし、本授業における子どもたちが示した時代解釈は、個々の児童が自分で考え、表現したものである。それが、それぞれの意見の幅やズレとして板書に表れている。これは一見、教師によって整然と整理、提示された黒板左側の社会の仕組みとの整合性がとれないようにも見える。しかし、児童の意見の幅やズレは、教師にとっては個々の児童固有の「社会的な見方・考え方」を探る手がかりになりうると同時に、児童にとっても次の更なる追究のエネルギーとなり得るものである。このような幅やズレをこれをつくりだしているのがノートである。

第5分節では、教師の「(江戸時代が)どんな時代だったか、一回ノートに書いてみてくれる？」(T12)という発言で始まる。そして各自が自分の意見をノートに書いたあとに、グループでの意見交換を行っている(図3)。発言者のノートをのぞき込み、耳で聞くだけでなく目で追いながら友だちの意見を理解しようとしている児童もいるが、それ以外にも、自分のノートと見比べながら聞いていたり、友だちの発言を自分のノ



図3 グループでの話し合いの様子

〔発言者(手前中)の発言に対し、発言者のノートをのぞき込んだり、自分のノートに記録したり、あるいは、自分のノートと見比べながら聞いている。〕

ートにメモしたり、友だちの発言のなかでわからなかった言葉を調べている児童や発言者に直接質問している児童もいた。このような対話的な雰囲気の中で友だちの意見を聞き、自分の意見を磨くなかで、児童が自分の考えを深めていることがわかる。

3. 「主体的・対話的で深い学び」とメディア活用

(1)主体的・対話的で深い学び

平成29年3月に告示された新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善がめざされている。それでは、この、「主体的・対話的で深い学び」とはどのようなものか。新指導要領解説²⁾をもとに簡潔にまとめてみよう。

主体的な学び、対話的な学びは、それを通して深い学びを実現するものとみなされている。「深い学び」とは、社会科に関して言えば、社会的事象を相互関係に着目して捉え、総合したり、関連付けたりして考えるという「社会的事象の見方・考え方」を働かせた学びである。このような深い学びを実現するための、主体的な学び、対話的な学びとは、それぞれ以下のような学びを通して実現するものと考えられている。

「主体的な学び」は、児童が社会的事象から学習問題を見だし、その解決への見通しをもって取り組むことを通して実現すること。そのために、学習対象に関する関心を高め問題意識をもつようにすること、追究・解決方法を検討すること、学習成果を吟味したり新たな問いを見いだしたりすることが求められている。

「対話的な学び」は、学習過程を通じたさまざまな場面で児童相互の話し合いや討論などの活動を一層充実させることによって実現がめざされる。また、それを通して、個々の児童が多様な視点を身に付けることができるようにすることが求められている。

(2)本授業と「主体的・対話的で深い学び」

「江戸時代が264年続いた」という歴史的事実について、近世初期に出された政策の影響や政策相互の関連について考えながら、それらを総合して「江戸時代ってどんな時代」という問いに答えていく本授業は、前述の「深い学び」を実現していると言えよう。それでは、このような深い学びを実現するための学びはどのようなになっていたのか。①主体的な学びと②対話的な学びに分けて考察していく。

①主体的な学び

本授業における主体的な学びに関しては、単元構成や単元のゴール(発信)の方法に負うところも大きい(表1参照)。しかし、本時の、かつメディア使用に絞って述べるならば、課題提示に着目できよう。

課題提示の場面では、附属小学校の敷地内にあるカール・ケッペンの記念碑の写真を実物投影機を使って掲示し、また、授業の初めの段階から「授業のゴール」として黒板の右隅に位置づけることで、学習への興味・関心を高めるとともに、学びの見通しをもたせている。

また、「江戸時代のNo.1政策」を話し合う過程では、児童の発言について不明確な点を指摘した上で、「まだわからないこと」としてミニ黒板に記録している。このことは、児童の学習の成果を吟味し、新たな問いを見いだすための活動と意味付けられよう。

②対話的な学び

本時は、課題提示(第1分節)のあと、学級全体での話し合い(第2～第4分節)、個人→グループ→学級全体での話し合い(第5分節)と展開し、授業全体が児童相互の話し合いを中心にすすめられていると言える。しかし、単なる意見の言い放しでは話し合いにならない。メディア使用との関連で本授業における対話的な学びについて考察するときに着目されるのは、子どもの意見や考えの整理と、学習のまとめについてであ

る。

本時では、江戸時代のNo.1政策を話し合う第2～第4分節で、教師が児童の考えを整理し、学習内容の構造のなかに位置づけながら板書している。図1には示していないが、個々の意見の前には発言者の児童名を示すプレートが貼られており、児童は自分の意見がどのような視点からのものなのかを理解すると同時に、自分のそれの他にも多様な視点がありうることに気づくことができるようになっていく。さらに、学習のまとめである第5分節でのグループでの話し合いでは、児童が友だちの意見をノートにメモしながら話し合いに参加している。このことは、自他の考えを比較したりつなげて考えたりすることであり、自分の考えと友だちの考えの違いを知り、多様な視点を身に付けることにつながりうるだろう。また、児童がこのようなことができるようになっていく背景には、教師の板書によるモデリングと日条の丁寧なノート指導が行われていることは言うまでもない。

4. おわりに

本授業における主体的・対話的で深い学びとメディア活用について考察してきた。ここまで述べてきたことから改めて言えることは、児童の主体的・対話的で深い学びを実現するためには教師の指導性が不可欠であるということである。

当たり前のことではあるが、子ども自身が自分で主体的に、他者と対話しながら深い学びを実現することができるようになるために、教師は子どもたちを育てていかなければならない。本稿を閉じるにあたり、このことを再度改めて確認しておきたい。

注

- 1) 澤井陽介『授業の見方 「主体的・対話的で深い学び」の授業改善』東洋館出版社、2017。論述の都合上、挙げられた5つの観点については、順序を入れ替えたり表現を改変している部分がある。
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』、2017